

# ARTE E INFÂNCIA: MEMÓRIAS DESVELADAS NOS DIÁLOGOS SOBRE A CONSTITUIÇÃO DE PROFESSORAS DE ARTE

**Beloní Cacique Braga**

Professora de Arte, pedagoga e mestre em Educação  
pela Universidade Federal de Uberlândia.  
Atualmente Prof<sup>a</sup>. da Escola de Educação Básica – UFU.

**RESUMO:** A arte, em sua amplitude e liberdade de leituras, é entendida por alguns como espaço de livre fazer de um processo descompromissado com o saber organizado, e, portanto, não é necessário um professor especialista. Contrários a essa concepção, nos propusemos a investigar a constituição de professoras de Arte, buscando compreender suas vivências e experiências. Assim, pretendemos investigar como as professoras aprenderam a trabalhar, se constituindo como professoras de Arte, quais saberes possuem e como são articulados na prática docente. Esses elementos foram foco da pesquisa realizada em 2004/2005 no Programa de Mestrado da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Entrevistamos e pesquisamos os depoimentos de quatro professoras da rede municipal de Ensino comprometidas com o grupo de estudos da área de Arte no CEMEPE “Centro Municipal de Projetos Educacionais Julieta Diniz. A metodologia, que consideramos pertinente para esta investigação, é a história oral temática por nos possibilitar dar voz às professoras, que por meio da técnica de entrevista e dos relatos autobiográficos, revelam suas experiências com a arte na infância, nos cursos de formação e na docência. As participantes não se constituem como objeto de estudo, mas parceiras de conversas e diálogos. Trazemos da investigação inicial o eixo que se refere ao envolvimento da arte na infância das professoras, procurando compreender sua origem. Conseqüentemente refletir sobre os primeiros contatos formais com o ensino de Arte na escola básica.

**PALAVRAS –CHAVE:** Arte na infância. Arte e ensino. Formação docente.

**ABSTRACT:** The Art in its enlargement and freedom of reading, it's understood by some people as a free doing space, an out of sense of commitment with organized knowledge and therefore, it doesn't need a specialist teacher. Opposing to this assumption we propose to investigate the vocational training of Art teachers searching to understand their background knowledge and experiences. The research was done in 2004/2005 with the participation of four teachers from the public school system committed with the study group especially in Art subject, at "CEMEPE " Centro Municipal de Projetos Educacionais Julieta Diniz." Consequently we intend to investigate how the teachers have learnt to work specializing themselves as Art teachers, which information they own and how this is used in practical teaching. The Art is a subject recently legalized in academic record and it's still in valorization phase for the school and scientific community. Those who took part in the research process selected an interstitial space in continuous formation as an exchange of practice and living experiences, when all practical knowledge and debating in theory-methodological are discussed. The methodology considered relevant to this investigation it's a subject matter in oral history by possibility chance of speaking for the teachers, that using interview technique and autobiographic records revealed their experiences in Art in childhood, at graduation and teaching practice. These teachers involved are not study subject but partners of conversation and dialogue. We bring of the initial inquiry the axle that mentions the involvement to it of the art in the infancy of the teachers looking for to understand its origin. Consequently to reflect on the first formal contacts with the education of Art in the basic school.

**KEYWORDS:** Art in childhood. Art and education. Teaching formation.

## A constituição de professoras: olhares sobre a infância

Nada havia de mais prestante em nós  
senão a infância. O mundo começava ali.  
(BARROS, 2006)

No olhar de criança não há mesmo nada de mais “prestante” do que viver intensamente a infância. O poeta se torna sábio, a vida começa ali, nas primeiras experiências de se ver e viver o mundo.

Pensando por esse tempo “prestante” evidenciado pelo poeta, optamos por revisitar as memórias de professoras de Arte<sup>1</sup> sobre esse momento ímpar do encontro da infância e da arte. Memórias “faladas construídas no início da pesquisa sobre a Constituição de Professoras de Arte, realizada no período de 2004/2005, no Programa de Mestrado da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia.

O presente texto pretende aprofundar a análise dos eixos apontados na dissertação<sup>2</sup> realizada por esta pesquisadora, redirecionando a discussão para os saberes da infância e a vivência na escola básica como elementos indispensáveis na constituição de professores.

A pesquisa desenvolveu-se com a participação de quatro professoras de Arte da rede municipal de ensino que participam do grupo de estudo de Arte da rede municipal de Uberlândia. As professoras são docentes com tempo de formação e prática pedagógica variáveis, algumas lecionam, exclusivamente, na rede municipal e outras têm dupla jornada nas escolas públicas e na rede particular de ensino.

A escolha de apenas mulheres deu-se por ser o grupo de docentes, em sua maioria, do sexo feminino e porque a disponibilidade de participação dos homens na pesquisa era inviável para o momento. Seus nomes foram substituídos, neste texto, por nomes de artistas plásticas brasileiras<sup>3</sup>, desejando respeitar a privacidade das professoras.

Mediante a formação do grupo, tornou-se necessário reconstruir historicamente a trajetória dessas professoras, procurando contextualizar e investigar a história pessoal de vida para compreender como se constituíram professores de Arte; como estabeleciam relações entre si; quais experiências de formação e ação pedagógica tiveram e como vivenciaram as relações no espaço da escola.

No texto que hora apresentamos, refletimos inicialmente sobre as idéias refutadas por Dworecki (1998, p. 19) com relação ao discurso do senso comum que teima em afirmar “que fazer arte decorre de um dom. Coisa instintiva, intuitiva”. Trazemos, da investigação inicial, o eixo que se refere ao envolvimento da arte na infância das professoras, procurando compreender sua origem, e conseqüentemente, refletir sobre os primeiros contatos formais com o ensino de Arte na escola básica e no período da graduação, incluindo as relações com os mediadores ou facilitadores desse processo de aprendizagem. *Nessa trajetória de aprendiz, o indivíduo se constitui artista? Quais linguagens os professores de Arte vivenciaram na infância? A arte é um dom ou uma área de conhecimento com linguagem e conteúdos próprios?*

Tardif (2002) aponta os saberes docentes como temporais, sendo o tempo fator importante para a compreensão dos sujeitos.

---

<sup>1</sup> É importante lembrar que nos referimos a arte em minúscula representando a idéia de produção artística de maneira geral e Arte, em maiúscula, para a área ou disciplina de Arte.

<sup>2</sup> BRAGA, Beloní Cacique. Meus dias, nossos dias ... o desvelar das linhas: constituição e saberes de professoras de arte. 2005.103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2005.

<sup>3</sup> Fayga, Anita, Lygia e Tarsila são artistas plásticas com produção poética significativa no cenário nacional. No texto usamos seus nomes, não apenas como pseudônimos das professoras investigadas, mas como forma de homenagem e valorização da arte.

Entendemos que as marcas do tempo tornam-se fundamentais na formação docente e são reveladas através da reconstrução e da memória do professor.

Optamos pela pesquisa qualitativa, sustentados pelas idéias de Bodgan e Biklen (1994, p. 51) ao afirmarem que “[...] os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador”.

A metodologia da história oral temática vem ao encontro da necessidade de compreensão da especificidade dos profissionais que se dedicam ao ensino de Arte e da forma como se constituíram professores. A partir dessa perspectiva e dos estudos que abordam a vida de professores desenvolvidos por Fonseca (1997) e Goodson (1992), consideramos o uso da história oral temática a estratégia metodológica mais pertinente.

Utilizando a história oral, constatamos que a memória é fundamental para confirmar o presente e, referindo-se à lembrança, Ecléa Bosi (1994, p. 55) a vê como “[...] uma imaginação construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual”.

Procuramos os significados e representações das professoras, assim, iniciamos as análises com base nas primeiras experiências com a arte como fazer ainda descompromissado da infância.

### **As primeiras experiências com a arte**

#### **A influência materna em atividades manuais e/ou artísticas**

Ao abordar sobre o desenho infantil, Mèredieu<sup>4</sup> (1974, p. 3) afirma que “[...] o meio em que a criança se desenvolve é o universo adulto, e esse universo age sobre ela da mesma maneira que todo

contexto social, condicionando-a ou alienando-a”.

Percebe-se, pois, que a convivência na família, influenciada especialmente pela visão materna, possibilitou às professoras o envolvimento com atividades manuais e/ou artísticas no período da infância. É importante destacar que as mães orientavam suas filhas baseando-se em suas experiências pessoais, vivenciadas com afetividade. Assim, a mãe é apresentada como modelo a ser admirado e imitado. A presença da mãe como incentivadora das práticas artísticas é marcante na vida das professoras no período da infância, contribuindo para o condicionamento de fazeres artísticos, técnicos e metódicos, ou favorecendo a livre expressão.

Tardif (2002) apresenta a família e o ambiente de vida como fontes sociais de aquisição dos saberes que são integrados ao trabalho docente pela história de vida e pela socialização primária. Optamos, então, por analisar os depoimentos das professoras sobre as primeiras experiências com a arte, considerando a importância da família, apresentada por esse teórico, como fonte inicial de aquisição de saberes.

Encontramos no relato de Tarsila a importância da família, quando ela reconhece ter na companhia da mãe uma estimulação através de materiais não convencionais no ensino de Arte. Tecidos que lhe chamaram a atenção por meio de um elemento da linguagem visual: a cor. “*E eu lembro que a minha mãe costurava para a gente, então eu estava sempre mexendo com retalhos, trabalhando com as cores dos retalhos*” (Tarsila, 21/01/2004).

A formação escolar da mãe de Anita, em uma instituição tradicional, permitiram o contato com desenhos guardados e que despertavam o desejo dela por fazer arte:

*Em casa a minha mãe gostava muito de desenho. Ela tinha tido uma formação na escola de freiras também, e tinha aula de desenho. Ela*

---

<sup>4</sup> Em seus estudos, Florence Mèredieu discute sobre o desenho infantil e sua relação com a Arte. Apresenta embasamento teórico para a compreensão do desenho da criança e seus estágios de desenvolvimento.

*tinha alguns desenhos guardados, então eu ficava muito encantada com aquilo e eu queria fazer o curso de pintura em tela* (Anita, 13/01/2004).

A presença da mãe, como mediadora no processo de aprendizagem e incentivo ao fazer artístico na vida de Fayga, ocorreu no período da infância de maneira bem significativa. “*A minha mãe comprava gibis ensinava a gente a copiar os desenhos do gibi...achava que a gente tinha que saber desenhar*” (Fayga<sup>5</sup>).

Diferentemente das outras professoras, é interessante perceber no relato a seguir a ausência da figura materna nos primeiros contatos com a arte. Lygia identificou a influência da televisão e o convívio com o irmão no despertar para a imagem, interesse desconectado de um fazer arte, mas ligado à leitura da imagem, um processo de encantamento. A ausência da criação e a manipulação de materiais estão clara em sua fala. “*Então a gente transportava as brincadeiras, as coisas que a gente via na televisão, os personagens e tal para as nossas brincadeiras em casa ... da imagem de propaganda, televisiva, da imagem fabricada*” (Lygia, 24/01/2004).

Os depoimentos das professoras redirecionam nossos olhares para a contribuição da família como fonte social de aquisição de saberes docentes, para a importância da mãe na formação dessas professoras, inclusive por ser ela, muitas vezes, a pessoa mais próxima até o período escolar.

Conscientes que essa investigação não se propõe à discussão sobre gênero, destacamos a contribuição relevante da mãe nesse processo de formação docente que ocorre desde a infância, permeado pelas crenças, valores e escolhas da figura feminina.

Oliveira (2000, p. 171) aponta que o magistério torna-se sinônimo de trabalho feminino, considerando a associação às

características “tipicamente femininas”, ou seja, de doação, afetividade, paciência, minuciosidade.

As experiências das professoras participantes desta investigação demonstram que a feminilização da docência tornou-se natural para o desempenho na área de Arte. A função que a mulher-mãe exerce na família é redirecionada para a docência por meio da fala já declarada por Tarsila e Fayga, no início de sua trajetória:

*[...] não tenho experiência e controle de sala de aula, eu sou meio mãezona, na hora* (Tarsila, 21/01/2004).

*Eu dava aula para o maternal. Eu me lembro muito bem que a minha professora virou para mim e falou assim “[...] você tem que pensar uma coisa, você é professora desses alunos, você não é mãe deles”. Isso foi uma coisa que ficou na minha cabeça há muito tempo [...]: que eu não podia ser mãe desses alunos. Mas eu ficava ainda meio que questionando como não ser mãe se as crianças ainda necessitam de uma coisa mais próxima?* (Fayga 22/01/2004).

Percebemos que, as funções e sentimentos de mãe se misturam à posição de professora, de maneira que as necessidades de atenção e carinho, indispensáveis aos filhos, são transferidas para os alunos.

### **Tempo da infância: as primeiras linguagens**

Desde pequena, a criança é estimulada por brinquedos e penduricalhos que são sedutores pelas cores, formas e texturas. Os primeiros contatos informais com os elementos da linguagem plástica já acontecem durante as muitas brincadeiras infantis. No espaço da escola, as crianças experimentam um repertório de atividades e propostas já conhecidas com as quais as crianças se

---

<sup>5</sup> Apenas essa informação tem como fonte o relato autobiográfico escrito pela professora; as outras citações têm como fonte as entrevistas gravadas.

identificam mais. Dentre elas, encontram-se o desenho, a pintura e a modelagem.

Contudo, uma análise mais aprofundada sobre a influência dessas primeiras linguagens na construção da identidade e dos saberes das professoras, assim como na dinâmica da sala de aula, merece uma investigação futura.

Ao discutir sobre a constituição e as imagens de professores, Cattani (1997, p. 34) reporta idéias com as quais compartilhamos:

As concepções sobre as práticas docentes não se formam a partir do momento em que os alunos e professores entram em contato com as teorias pedagógicas, mas se encontram enraizadas em contextos e histórias individuais que antecedem até mesmo, a entrada delas na escola, estendendo-se a partir daí por todo percurso escolar e profissional.

Tal influência é percebida na fala de Tarsila que teve uma infância no interior e brincava de modelagem com o barro. Depois de prontos, alguns objetos serviriam para as brincadeiras nas quais ela e as outras crianças representariam papéis do mundo adulto. Mundo vivido de maneira lúdica e prazerosa na tranquilidade do interior.

Como linguagem, a modelagem é muito utilizada na escola, e muitas vezes por exigência dos próprios alunos. Depois ela menciona sua iniciação em uma atividade tão incentivada pela mãe “a pintura: “[...] *comecei a pintar guardanapo*” (Tarsila, 21/01/2005).

Anita também aprendeu a pintar, mas teve como suporte a tela e um ensino formalizado no ateliê, que é lembrado por ela como a sua iniciação a Arte “[...] *eu acho que foi esse primeiro contato, foi esse curso de pintura em tela*” (Anita, 13/01/2004).

A pintura em guardanapos, entendida no ensino de arte como uso de uma técnica, se enquadra na categoria artesanato, por muito tempo desvalorizado como um fazer menor por alguns arte-

educadores “ fato percebido na fala de Lygia ao explicar seu pequeno contato com a Arte na escola: “[...] *as minhas aulas de Arte também foram aquelas coisas assim de artesanato e era uma coisa que eu abominava*” (Lygia, 24/01/2005).

Recentemente, ainda acreditava-se que abordar sobre o artesanato só era concebível aos professores cuja linha pedagógica se enquadrasse no ensino tradicional. Discussões atuais retratam o artesanato como arte popular, visto pelo prisma da pluralidade cultural ou multiculturalismo.

Já o desenho, linguagem familiar no universo infantil, geralmente é escolhido pelas crianças pela facilidade de aquisição dos meios e suportes para sua realização. Os pais procuram ter em mãos lápis e papel para os filhos se entreterem em locais em que a quietude é necessária. O contato com o lápis e o papel foi para Fayga uma possibilidade de passatempo num período de sua vida em que estava doente e ficava afastada das brincadeiras de rua.

Simultaneamente ao desenho, o teatro foi outra linguagem que ela experimentou em sua infância e que de certa forma incorpora em seu jeito de ser e no exercício da docência “[...] *passava o final de semana, férias inteiras só desenhando, desenhando, desenhando. [...] a gente juntava na casa do meu avô e então um dos brinquedos era o teatro*” (Fayga, 22/01/2004).

A maioria das crianças opta pelo desenho como maneira de registro de suas percepções. Lygia fez uma opção diferenciada abrindo os olhos para a imagem da televisão, que apresentava os desenhos animados e muitos programas que a encantaram. Isto estimulou a sua curiosidade para a leitura de imagens, desprendendo-se do desafio de construção sistemática de um fazer artístico individualizado. Sua opção foi pela convivência com a imagem como fonte de nutrição estética. “*Eu não fui uma criança que teve esse hábito de desenhar[...] tive uma infância muito televisiva*” (Lygia, 24/01/2004).

As experiências das professoras no período da infância foram influenciadas de maneira direta pela família e não eram interrompidas, mas tinham continuidade no período escolar. Isso nos conduz a pensar sobre como foi o contato com a arte escolar e sua contribuição para a constituição individual de aprendiz e artista.

### **Nos bancos da escola: as primeiras professoras e o ensino de Arte**

A expressão “nos bancos da escola” vem acompanhada de todo um discurso ideológico e pedagógico de difícil decodificação nesse pequeno trecho. Mas os bancos são “réplicas” de um ensino vivenciado por muitos alunos de uma geração que não conheceu o encantamento do ensino de Arte proposto neste novo milênio. No processo de “encantamento” os professores sempre serão figuras importantes na formação do educando, seja ela positiva ou não. Em suas reflexões Iavelberg (2003, p. 10) confirma essa idéia quando registra:

A consciência de si como alguém capaz de aprender é uma representação que pode ser construída ou destruída na sala de aula. Daí a enorme responsabilidade das escolas e dos professores no ato de ensinar a gostar de aprender arte.

A relação entre os atores professor-aluno, entre a disciplina e os conteúdos e a dinâmica da aula em si, contribuem para a reflexão sobre a influência dos primeiros professores de Arte na formação e na identidade. Assim, na afirmação de Martins (1998, p. 141), percebemos a importância do professor como mediador “entre a Arte e o aprendiz, promovendo entre eles um encontro rico, instigante e sensível”.

Evidenciamos o componente emocional como capaz de influenciar e até definir as relações entre professor e aluno, principalmente, num campo envolvido de emoção como é a Arte.

A partir do momento em que o aluno gosta daquilo que faz, se identifica com o professor e sente-se valorizado, cria expectativa e disposição para criar. Assim, também, o professor dispõe-se a ensinar. Isso é percebido quando Tarsila e Fayga contam sobre a experiência com suas professoras.

*Ela era assim, uma professora que eu gostava muito[...] (Tarsila, 21/01/2004). eu fui aluna da Stella [...] eu fiz o desenho dos índios sentados, em um círculo, de lado de costa, na perspectiva, isso na 5ª série. Esse desenho correu o mundo. Porque ela foi mostrar pra tudo quanto é lugar (Fayga, 22/01/2004).*

A segurança transmitida pelos professores é indispensável para o educando, principalmente na parte prática da disciplina, quando o domínio da técnica favorece a construção de um produto mais próximo do desejável. Quanto ao conhecimento teórico, este será mais perceptível quando o aluno possuir mais informações sobre o assunto. A experiência de Anita e Lygia ocorreu com professoras que não tinham formação em Arte, fato que promoveu certa limitação na forma de ensinar a disciplina, por ser ela tão específica e utilizar-se de materiais e fazeres tão diferenciados. A exigência de uma professora com formação específica, nesse contexto, não era necessária, bastava ser docente ou estar em formação.

*Eu me lembro que a professora que dava aula para mim fazia o curso de Artes, não era formada[...] (Anita, 13/01/04).*

*E era a professora de português que dava as aulas, sabe (Lygia, 24/01/2004).*

Como pode alguém conduzir com segurança um outro alguém e levá-lo a percorrer um caminho que nem ele mesmo percorreu, nem experimentou? É importante sinalizar que o professor precisa aprofundar seus conhecimentos sobre a área com a qual lida em

sala de aula. A formação inicial é indispensável, mas não é o fim, o limite.

Entendemos como formação contínua quando ocorre de forma reflexiva, gradativa. Para Tardif (2002, p. 23), “a visão disciplinar e aplicacionista da formação profissional não tem mais sentido hoje em dia, não somente no campo do ensino, mas também nos outros setores profissionais”.

Ensinar Arte era ensinar técnicas, concepção que pode ser percebida nas falas de Anita e Lygia:

*Tinha sempre a ver com técnicas. Era muito assim todo dia uma tecnicazinha (Anita.13/01/2004).*

*[...] giz de quadro molhado e aí a professora vinha e passava o pincel com verniz e aí emolduraram aquilo. Trabalho do pré (Lygia.24/01/2004).*

Consideramos oportuno ressaltar o uso das palavras “trabalhinhos e tecnicazinhas”, no diminutivo, muito utilizadas em nossa cultura, mas que traduzem um sentido pejorativo, depreciativo. Tal linguagem traz em si concepções e posicionamentos citados por Beaumont (2004) em sua investigação sobre o ensino de Música na escola, no qual evidencia o uso da expressão *musiquinha*<sup>6</sup>.

A mesma lógica aplicamos ao ensino de Arte, principalmente quando professoras regentes, pais e a comunidade escolar referem-se, desta forma, à produção dos alunos, e, conseqüentemente, ao trabalho das professoras de forma geral, abrangendo além do fazer artístico, os demais fazeres do aluno. Diferentemente, Tarsila e Fayga tiveram a oportunidade de

conviver com professoras em fase de mudança, que acreditavam na técnica como instrumental capaz de contribuir no processo e não de direcionar ou ter em si a função da arte. Professoras que não abriram mão do seu espaço como mediadoras.

Nós tínhamos todos os conceitos bem montados, porque a professora era exigente nesse sentido[...] E foi o contato com nanquim e papel vegetal que eu comecei a gostar do traço[...] (Tarsila, 21/01/2004).

[...] tinha um texto que ela(a professora) dava, mas deixava livre a questão do desenho. Tinha alguma informação técnica que ela dava, mas o desenho era livre, o fazer era livre. E a outra<sup>7</sup> era completamente técnica. (Fayga, 22/01/2004).

Ensinar Arte envolve a dimensão afetiva entre aluno e professor e da maneira como esse conduz sua relação com os alunos, como dissemos. Atrelada a esta, encontramos envolvidas as questões metodológicas, conceituais e sócio-políticas.

### **Considerações finais**

As vivências da infância nas brincadeiras de quintal, na imaginação despertada pelas imagens da tv, o contato com os retalhos coloridos de tecido, os muitos desenhos copiados e tantas outras experiências citadas ao longo dos depoimentos das professoras são muito importantes na constituição individual e na compreensão da Arte.

Torna-se indispensável, portanto, valorizar a presença de um indivíduo mais experiente que as conduziu a um olhar mais atento e reflexivo para a arte. Apenas Anita vivenciou o ensino formal

<sup>6</sup> O termo utilizado por algumas professoras não é adequado na visão dos especialistas na área. De certa forma esvazia de significado o objeto ou concepção a que se refere.

<sup>7</sup> Fayga refere-se à “outra professora” de Arte da 6ª série, cujo ensino era tradicional e a primeira fala refere-se à professora Stella da 5ª série.



de Arte no conservatório com manuseio de argila, pintura e música “ vivência transportada para o primeiro dia de aula como professora e a tranqüilidade transmitida na condução da aula.

Ao analisar o fazer artístico na constituição das professoras, não encontramos a existência de um domínio ou habilidade especial pré-estabelecidos, o que é considerado pelo senso comum como um *dom artístico*. Existe a construção e a apropriação de conhecimentos específicos da Arte como área do conhecimento. Linguagem tecida nas pessoas e nas relações humanas, que se apresenta visualmente por um fazer artístico organizado, que se utiliza de um código de linguagem específico.

Sendo assim, é indispensável um envolvimento desde a infância com essa área de conhecimento e vivência, gerando segurança de ser e estar no mundo.

Diante do exposto, cabe aos professores investirem na formação continuada de maneira a estimular a produção artística pessoal, não apenas de professores de Arte, mas também dos envolvidos na comunidade escolar “ adultos que não tiveram na infância o privilégio de construir saberes e fazeres tão arteiros. O certo é seguir a idéia do poeta, viver e reviver a todo instante, o que há de mais prestante: a infância.

## REFERÊNCIAS

- BARROS, Manuel. Pelada no barranco. In: **Memórias inventadas: a segunda infância**. São Paulo: Planeta, 2006.
- BEAUMONT, Maria Teresa de. **Paisagens polifônicas da música na escola: saberes e práticas docentes**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2003.
- BODGAN, R; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 3. Ed., São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- CATANI, Denice Bárbara (Org.). **Docência, memória e gênero**. Estudos sobre formação. São Paulo: Escrituras, 1997.
- DWORECKY, Sílvio. **Em busca do traço perdido**. São Paulo: Scipione Cultural, 1999.
- FONSECA, Selva Guimarães. **Ser professor no Brasil – história oral de vida**. Campinas: Papyrus, 1997.
- GOODSON, I. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A. (Org). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.
- IABELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Terezinha Telles. **Didática do ensino de Arte “a língua do mundo**. Poetizar fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD. 1998.
- MÈREDIEU, Florence. **O desenho infantil**. São Paulo: Cultrix, 1974.
- MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral**. 4. Ed., São Paulo: Loyola, 2002.
- OLIVEIRA, Valeska Fortes de (Org.). **Imagens de professor “significações do trabalho docente**. Ijuí: Unijuí, 2000.
- TARDIFF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.